

Weise, Marion

Kindern eine Stimme geben!? Methodischer Diskurs zu (Un)Möglichkeiten von Puppet Interviews mit Kindern im Alter von vier bis sechs Jahren

Knaus, Thomas [Hrsg.]: *Forschungswerkstatt Medienpädagogik. Projekt – Theorie – Methode.* München : kopaed 2019, S. 850-879. - (Forschungswerkstatt Medienpädagogik; 3)



Quellenangabe/ Reference:

Weise, Marion: Kindern eine Stimme geben!? Methodischer Diskurs zu (Un)Möglichkeiten von Puppet Interviews mit Kindern im Alter von vier bis sechs Jahren - In: Knaus, Thomas [Hrsg.]: *Forschungswerkstatt Medienpädagogik. Projekt – Theorie – Methode.* München : kopaed 2019, S. 850-879 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-173851 - DOI: 10.25656/01:17385

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-173851>

<https://doi.org/10.25656/01:17385>

in Kooperation mit / in cooperation with:



www.ftzm.de

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt unter folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen sowie Abwandlungen und Bearbeitungen des Werkes bzw. Inhaltes anfertigen: Sie müssen den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen. Dieses Werk bzw. der Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden. Die neu entstandenen Werke bzw. Inhalte dürfen nur unter Verwendung von Lizenzbedingungen weitergegeben werden, die mit denen dieses Lizenzvertrages identisch oder vergleichbar sind.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-License: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public and alter, transform or change this work as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are not allowed to make commercial use of the work. If you alter, transform, or change this work in any way, you may distribute the resulting work only under this or a comparable license.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der



**FORSCHUNGS
WERKSTATT
MEDIEN
PÄDAGOGIK**

Thomas Knaus (Hrsg.)

PROJEKT – THEORIE – METHODE

Spektrum medienpädagogischer Forschung

Inhaltsverzeichnis

THOMAS KNAUS

Einleitung | Introduction

Eine Forschungswerkstatt für die Medienpädagogik –

Ausgangslagen, Begründungen und Ziele eines Publikationsprojekts 725

RALF BOHNSACK, ALEXANDER GEIMER

Dokumentarische Medienanalyse 775

RALF VOLLBRECHT

Biografieforschung 817

MARION WEISE

Kindern eine Stimme geben!?

Methodischer Diskurs zu (Un)Möglichkeiten von

Puppet Interviews mit Kindern im Alter von vier bis sechs Jahren 849

JOACHIM BETZ, JAN-RENÉ SCHLUCHTER

Gemeinsames Forschen von Menschen mit und ohne Behinderung –

Überlegungen zu Formen Partizipativer Forschung

in der Medienpädagogik 881

STEPHAN MÜNTE-GOUSSAR, NINA GRÜNBERGER

Medienbildung und die Kultur der Schule –

Praxistheoretische Zugänge zur Erforschung von

Schule in einer mediatisierten Gesellschaft 911

CHRISTINE DALLMANN

Medienpädagogische Deutungsmuster von

Lehrerinnen und Lehrern – Problemzentriertes Interview

im Rahmen eines Grounded-Theory-Ansatzes 943

CHRISTOPH EISEMANN

Methodenkombination in einer online-ethnografischen

Grounded-Theory-Studie 973

EIK-HENNING TAPPE

Prädiktoren der Intention zum didaktischen Einsatz
von digitalen Medien im Unterricht – Überführung der
Unified Theory of Acceptance and Use of Technology (UTAUT)
in ein schulisches Untersuchungssetting 999

REBECCA KLOSE

Audio-Podcasts zur Untersuchung mathematischer
Begriffsbildungsprozesse im bilingualen Kontext 1029

SILKE SCHWORM, LISA HOLZER-SCHULZ

Design-Based Research in der medienpädagogischen
Forschung am Beispiel einer Blended-Learning-
Veranstaltung mit gamified Instruction..... 1059

Verzeichnis der Autorinnen, Autoren und Mitwirkenden 1083

Register der Schlagworte | Tags 1097

MARION WEISE

Kindern eine Stimme geben!? **Methodischer Diskurs zu (Un)Möglichkeiten von Puppet** **Interviews mit Kindern im Alter von vier bis sechs Jahren**

Der Beitrag knüpft an eine multimethodologische Untersuchung zum medialen Erleben und der medialen Praxis von Kindern im vorschulischen Alter an. Theoretischer Ausgangspunkt sind (noch) marginale empirische Befunde um mediale Lebenswelten der Kinder von vier bis sechs Jahren, welche explizit die Sichtweise der kindlichen Akteurinnen und Akteure einbindet und nicht über, sondern mit Kindern forscht. Aufgrund des erschwerten methodischen Zugriffs bei dieser Altersgruppe setzte die Studie mit den Puppet Interviews eine spezifisch kindgerechte Methode ein, die in dem vorliegenden Beitrag in ihrer Umsetzung und Weiterführung kritisch beleuchtet und diskutiert wird.

This article contributes to a larger multi-methodological study on the media experiences and media realities of pre-school children. The study's theoretical basis is provided by marginal empirical findings on the mediated playgrounds used by children aged four to six; the research process also systematically integrates the perspective of young children into the research process in contrast to many previous studies. Due to the methodological challenges posed by working with this age group, this study uses the puppet interview method, in which a puppet is used to interview children. This article describes the puppet interview method in general and describes the ways in which it was modified and enhanced for this study.

Schlagworte | Tags: Puppet Interview Method, Puppet Interview, Handpuppeninterview, Qualitative Forschung, leitfadengestütztes Interview, heuristische Sozialforschung, rekonstruktive Analyseverfahren, Dokumentarische Methode, Kindheitsforschung, subjektive Deutungsstrukturen, Interviews mit Kindern, Grounded Theory Methodology, GTM, Reflexion, Kindheitserfahrung, ethnografische Zugänge, Triangulation, Multiperspektivität, Paper-Pencil-Test, Likert-Skala, Berkeley Puppet Interview, BPI, Biografieforschung, Forschungstagebuch, aktives Zuhören

1. Ziel und Motivation

Die Veränderungen der Gesellschaft durch eine Mediatisierung auf allen Ebenen (vgl. Krotz 2007, S. 12 und S. 25–49) rückt die Frage nach der Medienkompetenz und der konkreten Medienaneignung der Subjekte (vgl. Theunert 2015, S. 146; Schorb 2011, S. 83–89) in den Fokus wissenschaftlicher Forschung: Medienliterare Kinder und Jugendliche sind grundlegende Bedingung für Chancengerechtigkeit, für eine demokratische Gesellschaft, aber auch für eine praktische Alltagsbewältigung. Ausgangspunkt der Untersuchung war die zu dem Zeitpunkt marginale empirische Datenlage um die medialen Lebenswelten der Kinder von vier bis sechs Jahren, welche explizit die Sichtweise der kindlichen Akteurinnen und Akteure einbindet (vgl. Theunert 2007, S. 114; Hoffman/Steiger 2012, S. 8; Paus-Haase 1998). Kindheitsforschung sowie Forschungspraxis plädieren für die Anerkennung des *produktiv realitätsverarbeitenden Subjekts* (Hurrelmann 1983, S. 91) und das damit einhergehende Desiderat des Einbezugs der Kinder in die Forschungspraxis (vgl. Honig 1999, S. 33–50; Honig/Lange/Leu 1999; Mey 2003). Aufgrund methodischer Herausforderungen bleibt dies allerdings oft ein Bekenntnis. Anzutreffen sind in diesem Altersbereich vielmehr ethnografische Zugänge oder der Weg über die Haupterzieherinnen und -erzieher, wenige Forscherinnen und Forscher nutzen bisher explizit die sprachliche Ebene mit dem Kind vor Schuleintritt (vgl. Nentwig-Gesemann 2007a; Paus-Hasebrink 2007).

Die Studie ging daher in erster Linie der Frage nach, wie Kinder dieser Altersgruppe *mediale Welten* erleben und wie sie ihre medialen Welten durch *Medienpraxen* herstellen. Dabei stellt sich weiterhin die Frage, ob es kindspezifische mediale Handlungs- und Aneignungsweisen gibt und ob es einen Zusammenhang zwischen der beschriebenen medialen Struktur- und Handlungsebene und der reflektierten realen Handlungsebene (der Spielpraxis) gibt.

Zur Beantwortung dieser Forschungsfragen kam unter anderem die Methode des *Puppet Interviews* zum Einsatz (vgl. u. a. Paus-Haase 1998; Weise 2008), die in den USA bereits häufig, aber primär in quantitativen Settings der Kinder- und Jugendpsychologie verwendet wird (vgl. Roth/Dadds/McAloon 2004; Kazura/Flanders 2007). Insgesamt wurden 21 Kinder in Deutschland und den USA nach der Methode des „schrittweisen Sampling“

bestimmt (Krotz 2006, S. 214) und im Rahmen eines *leitfadengestützten Puppet Interviews* befragt. Die qualitativen Daten wurden nach den Prämissen der *Heuristischen Sozialforschung* ausgewertet. Darüber hinaus wurde es im Verlauf der Analyse notwendig, die *Dokumentarische Methode* (vgl. Bohnsack 2010; Nohl 2012; Bohnsack/Nentwig-Gesemann/Nohl 2013 sowie Bohnsack/Geimer in diesem Band, S. 775–816) als ein rekonstruktives Analyseverfahren hinzuzuziehen.

Die befragten Kinder verweisen im Familienkontext auf eine vielfältige Mediennutzung. Das Fernsehen nimmt dabei einen hohen Stellenwert für die Kinder in diesem Alter ein, wobei die Rezeptionsgewohnheiten zur Strukturierung des kindlichen und familiären Alltags dienen. Kinder sind keineswegs fasziniert von der Technik als solcher, sondern von der Rezeptionssituation und den rezipierten Geschichten beziehungsweise Figuren als Bearbeitungsfolie für die eigenen Themen. Für die befragten Eltern als auch Pädagoginnen und Pädagogen scheinen Medien und eine aktive, kreative Medientätigkeit nach wie vor inkongruent; Kinder hingegen nehmen keine Zweiteilung in reale und mediale Erfahrungen vor, sondern gehen als aktive Rezipientinnen und Rezipienten konvergente Wege (vgl. Weise 2011, S. 50–69). In den Erzählungen der Kinder über persönlich bedeutsame Medieninhalte und -figuren sowie den reflektierten realen Erfahrungen lassen sich auf immanenter Ebene gemeinsame Sinnmuster herausarbeiten. Die befragten Kinder nutzen Medien, um sich mit ihren spezifischen Orientierungsthemen auseinanderzusetzen. In dieser Studie konnten vier typische Muster der Verknüpfung von medialen und erfahrungsweltlichen Themen von Kindern rekonstruiert werden: die *Helfer*, die *Experten*, die *Unabhängigen* und die *Risk-Taker* (vgl. Weise 2012, S. 301–328). Bedeutsame Medieninhalte und die Art der Auseinandersetzung des Kindes können folglich für begleitende Pädagoginnen und Pädagogen wichtige Rückschlüsse auf das aktuelle Orientierungsthema ermöglichen und damit pädagogische Anknüpfungspunkte bieten.

2. Theoretische Basis

Es besteht ein Forschungsinteresse, die Medienwelten von Kindern in der Alterskohorte vor Schuleintritt zu beforschen, allerdings liegen immer noch

wenige empirische Studien vor, die diese Alterskohorte systematisch in den Forschungsprozess einbinden (vgl. Theunert 2007, S. 114; Hoffman/Steiger 2012, S. 8; Paus-Haase 1998). Der unzureichende Forschungsstand ist unter anderem auf den erschwerten methodischen Zugriff (vgl. MPFS 2014b, S. 3) sowie die noch recht junge Forschungstradition der Kindheitspädagogik (vgl. Rabe-Kleberg 2008, S. 238–241) zurückzuführen. Ein standardisiertes, lineares Vorgehen wie die theoriegeleitete Entwicklung von Hypothesen erschien daher als wenig geeignet, stattdessen wurde mit der *Heuristischen Sozialforschung* ein primär offenes Verfahren gewählt. Als ein *qualitatives* Verfahren geht diese davon aus, dass es nicht eine objektive Wirklichkeit gibt, sondern jedes Individuum auf der Basis von Sinn und Bedeutung seine Wirklichkeit selbst konstruiert (vgl. Krotz 2005, S. 82). Qualitative Forschung will soziales Handeln verstehen und sich den Deutungsstrukturen des Subjekts beziehungsweise bestimmter Gruppen verstehend und interpretierend nähern, um zu rekonstruieren, *wie* die Beforschten ihre Wirklichkeit herstellen (vgl. Bohnsack 2005, S. 63; Mruck/Mey 2005, S. 23; Bohnsack/Nentwig-Gesemann/Nohl 2013, S. 13). Es geht also darum, soziale Erscheinungen in ihrer Komplexität zu erfassen und sowohl das Gemeinsame als auch den Kontrast in der Gemeinsamkeit herauszuarbeiten (vgl. Kleining 1995, S. 237; Bohnsack 2013, S. 91).

Die Heuristische Sozialforschung ist angelehnt an das Verfahren der *Grounded Theory* (vgl. Corbin/Strauss 2010) und folgt im Forschungsprozess vier Regeln (vgl. Kleining 1995, S. 161; Kleining/Witt 2000). Die erste Regel setzt sich mit der Prämisse der Offenheit auseinander und fordert konkret, dass die Forschungsperson im gesamten Prozess offen bleibt und ihr Vorverständnis auf Grundlage der empirischen Befunde ändert. Diese Offenheit gilt ebenfalls für den Forschungsgegenstand, der – so Regel zwei – als vorläufig zu betrachten ist (vgl. Kleining/Witt 2000). Die dritte Regel beschäftigt sich mit der Datenerhebung und setzt hier die maximale Variation als Grundprinzip voraus. In Regel vier fordert das Verfahren dann als zentrales, leitendes Prinzip der Auswertung die Suche nach den Gemeinsamkeiten in den Daten.

In dem vorliegenden Beitrag steht die Datenerhebung mittels der Puppethode im Vordergrund, daher soll hier zur Transparenz die dritte Regel bezüglich der *maximalen Variation* in der Datenerhebung kurz ausgeführt werden:

Die maximale strukturelle Variation, die in der dritten Regel als Prinzip erhoben wird, fordert eine Variation idealiter aller Faktoren, die Einfluss auf das Ergebnis haben könnten (vgl. Kleining 1995, S. 234). Gerhard KLEINING (vgl. Kleining 1995) argumentiert wie auch Uwe FLICK (vgl. Flick 2008) mit dem Begriff der *Triangulation* für eine *multiperspektivische* Betrachtungsweise (Variation der Befragten) und ein *multimethodisches* Vorgehen (Variation der Methoden). Indem der Forschungsgegenstand aus möglichst vielen Perspektiven beleuchtet wird, lässt sich ein breites, tiefes und kaleidoskopartiges Bild erhalten (vgl. Flick 2008, S. 18; Treumann 2005, S. 209–211). In dem Forschungsprojekt wurden daher folgende Dimensionen variiert:

- Variation der Kulturen: Datenerhebungen in Deutschland und den USA¹;
- Variation der Perspektiven: aus Eltern-, Erzieherinnen- und Erzieher- sowie Kindersicht;
- Variation der Methoden: sowohl Erzieherinnen und Erzieher (Deutschland N = 14; USA N = 23) als auch Eltern (Deutschland N = 97; USA N = 170) wurden mittels *Paper-Pencil-Test* befragt; Kinder wurden mittels der speziellen Interviewtechnik des *Puppet Interviews* befragt.

Die methodologischen Überlegungen sind hier nur in aller Kürze angerissen; sie dienen vor allem dazu, eine Vorstellung vom Gesamtdesign zu erhalten und die Interviewmethode im Kontext zu verorten. Im Fokus dieses Beitrags steht die kindspezifische Methode des *Puppet Interviews*, welche in Deutschland und den USA zur Befragung der Kinder zum Einsatz kam und im Folgenden erläutert, diskutiert und in der praktischen Umsetzung skizziert wird.

¹ Darüber hinaus lagen folgende inhaltliche Begründungen für den Vergleich Deutschland und USA vor: Die Transkulturalität und Globalität der Kinder- und Jugendmedien (vgl. Rath/Möbius 2008) als auch die konvergente Nutzung „global angebotener Inhalte“ (Marci-Boehncke/Rath 2007b, S. 242) machen eine international vergleichende Studie nachdrücklich erforderlich. Auch die noch ausstehenden Erfahrungen Deutschlands in Umsetzung und Konzeption von Curricula und deren Evaluation bezüglich Wirkungen und Wirksamkeit von Programmen und Konzepten sprechen für einen internationalen, vergleichenden methodischen Ansatz. Die USA schienen als Vergleich besonders geeignet, da sie über ähnliche gesellschaftliche Normen und Wertvorstellungen verfügen wie Deutschland, in medientechnologischer Hinsicht richtungsweisend sind und Medienangebote vor allem aus den USA nach Deutschland importiert werden.

3. Methodendiskussion

Die Studie geht konsequent von dem Kind als einem *handlungsfähigen Subjekt* aus (vgl. Hurrelmann 1983, S. 91), das sich auch virtuelle Räume in der tätigen Auseinandersetzung mit der Umwelt aktiv aneignet. Damit ist das Kind Experte seiner Lebenswirklichkeit (vgl. Mey 2003, S. 10; Paus-Hasebrink 2005, S. 222). Wie wertvoll dieser Zugang sein kann, ist der Fachwissenschaft bekannt und zeigt sich in der Etablierung der neuen Kindheitsforschung – die nicht mehr nur *über* Kinder aus Sicht der Erwachsenen forscht, sondern explizit nach der Perspektive der Kinder selbst fragt (vgl. Epstein/Stevens/McKeever/Baruchel/Jones 2008, S. 49–56; Mey 2003, S. 10; Honig 1999, S. 33–50). Die Annahme, dass Kinder die Welt anders sehen als Erwachsene, spricht für die Notwendigkeit und das Potential, sich dieser Sichtweise anzunähern. Um die Kinderperspektive rekonstruieren zu können, bedarf es vermehrter Informationen über die kindliche Sichtweise auf die Welt und die Dinge, die sich in der subjektiven Bearbeitung und dem Handeln von Kindern ausdrücken (vgl. Roux 2002, S. 79). In dieser Einzigartigkeit der Kindersicht und der kindlichen Ausdrucksweise liegt nicht nur Chance, sondern auch Problematik: Sie erschließt sich Erwachsenen nicht ohne weiteres. Sie begegnen der Kinderkultur als Fremde und müssen sich der kindeigenen Kultur annähern (vgl. Friebertshäuser/Krüger/Bohnsack 2002, S. 5). Es darf folglich nicht naiv angenommen werden, wie Günther MEY (vgl. Mey 2003) kritisch anmerkt, dass Forscherinnen und Forscher die Welt mit den Augen der Kinder betrachten. Kindheitsforschung ist immer eine über „Erwachsene vermittelte, (vor-)strukturierte und hergestellte Forschung“ (Mey 2003, S. 22). Anstelle allerdings einer defizitorientierten erwachsenen Sichtweise, wie und was Kinder noch nicht leisten können, empfiehlt es sich, kindliche Ausdrucksformen und Konstruktionen als eigene spezifische Ausdrucksformen wahrzunehmen (vgl. Roux 2002, S. 102; Nentwig-Gesemann 2008) – damit die Chance auf die Rekonstruktion der kindlichen Deutungsmuster und der kindlichen Eigenlogik nicht vergeben wird (vgl. Mey 2003, S. 22).

Zusammenfassend lässt sich formulieren, dass Forschung mit Kindern sowohl für das Kind als auch für die erwachsene Forscherin beziehungsweise den erwachsenen Forscher als eine besondere methodische Herausforderung begriffen werden kann. Es gilt, möglichst geeignete Zugangsmög-

lichkeiten zu wählen, die auf die speziellen Bedürfnisse und Bedingungen der Kinder zugeschnittenen sind, denn die generelle Verwendbarkeit qualitativer Methoden bedeutet nicht, dass sie einfach in die Kindheitsforschung „importiert“ werden können (vgl. Paus-Hasebrink 2005, S. 222–228; Mey 2003, S. 5). Spezifisch auf die Kinder und die jeweilige Situation muss die Methode angepasst werden und daher gilt es, besonders in der Erforschung der Aneignungsprozesse von Kindern, qualitative Methoden der Kindheitsforschung beständig weiterzuentwickeln.

Im Folgenden werden die Entwicklungen der Interviewmethode mittels Handpuppe kurz umrissen, um im Anschluss daran die Weiterentwicklungen der *kindspezifischen* Puppet Interviews in der zugrundeliegenden Studie und die Abgrenzung zu anderen Formen herauszuarbeiten. Darauf folgt im vierten Kapitel die methodisch-diskursive Auseinandersetzung mit der Umsetzung der Puppet Interviews, die, mit dem Fokus auf der Rolle der erwachsenen Interviewerin beziehungsweise des erwachsenen Interviewers, sich daraus ergebende konkrete methodische Problemstellungen beleuchtet.

3.1 Weiterentwicklung des Puppet-Interviews als kindspezifische Methode

Die Puppe stellt ein vertrautes Spielobjekt für Kindergartenkinder dar. Puppen haben für Kinder eine magische Ausstrahlung und sind laut Gudrun GAUDA (vgl. Gauda 2001, S. 10) ein Abbild des Menschen. Dies wird besonders deutlich, wenn man Kinder beim Spiel mit Puppen beobachtet. Ungeachtet der Herkunft und der Zeitperiode, instinktiv und ganz natürlich wird die Puppe zum *Gegenüber* für das Kind (vgl. Gauda 2001, S. 10). Aufgrund von Beobachtungen von Spiel und Rollenspiel von Kindern auf Spielplätzen entwickelte Jacob Levy MORENO das *Psychodrama*, das die Möglichkeit eröffnet, Gefühle, Empfindungen, Ängste auf der „äußeren Bühne“ auszuspielen und damit laut zu machen (Gauda 2001, S. 10). Er konnte feststellen, dass es Kindern im direkten Gespräch schwer fällt, Gefühlen und Ängsten Ausdruck zu verleihen, nicht aber, wenn dies über die Puppe geschieht. Bereits seit den 20er Jahren wurden Puppen systematisch in der Therapie mit Kindern eingesetzt.

Die Handpuppe als Werkzeug der Forschung zu verwenden, um damit eine besonders geeignete und angemessene Zugangsweise zu Kindern zu finden, ist die logische Konsequenz durch den langjährigen Einsatz in der Kindertherapie und stellt dennoch eine neuere Entwicklung in der Methodologie dar.²

„Although puppets have been employed by various disciplines in clinical and community (e. g. homes and schools) environments, little has been written about their use as a communication tool in research“ (Epstein/Stevens/McKeever/Baruchel/Jones 2008, S. 49).

Im englischsprachigen Raum wird die Puppe vor allem in quantitativ orientierten Designs der Entwicklungspsychologie verwendet. Janet H. ROTH, Mark R. DADDS und John MCALOON (vgl. Roth/Dadds/McAloon 2004) suchten nach einer Möglichkeit, wie ein Fragebogen für Kinder unter sechs Jahren aussehen kann, die noch nicht in der Lage sind, ihre Position auf einer *Likert-Skala* per Paper-Pencil-Verfahren anzugeben. Die Kinder wurden mit zwei gegensatzpaarigen Aussagen konfrontiert, die durch zwei unterschiedliche Handpuppen, in diesem Fall Teddybären, vertreten wurden. Die Kinder sollten den Teddybär wählen, dem sie am ähnlichsten sind. Dieses so genannte „forced-choice“-Format ist darauf ausgerichtet, quantitative Ergebnisse zu erzielen (Roth/Dadds/McAloon 2004, S. 37–54). Das bekannteste Verfahren des Handpuppeneinsatzes stellt das *Berkeley Puppet Interview* (BPI) dar. Hierbei handelt es sich um einen semi-strukturierten Interviewtypus, der die Wahrnehmung von Kindern im Alter von vier bis siebeneinhalb Jahren zu ihrem Familienumfeld, zum schulischen Umfeld und das Verhältnis zu den Sozialinstanzen misst. Dabei werden zwei Hundepuppen eingesetzt (Iggy und Ziggy), die divergierende Meinungen ver-

² Im Vordergrund steht hierbei die Kontroverse um die sprachlichen und im weiten Sinne kognitiven Fähigkeiten des Kindes. Kritisch diskutiert wird die Kohärenz der Erzählungen von Kindern, der Erinnerungs- und Wiedergabefähigkeit aber auch die Gültigkeit beziehungsweise der „Wahrheitsgehalt“ der Aussagen. Aus kindheitspädagogischer Perspektive ist dieser Betrachtung vor allem eine defizitäre Sicht aus Erwachsenenorientierung vorzuwerfen. Daher wird dies nicht weiter fokussiert, sondern stattdessen auf ein tendenziell eher ausgeklammertes Thema der spezifischen Rolle der erwachsenen Interviewerin oder des erwachsenen Interviewers im Interview mit Kindern eingegangen.

treten, und das Kind muss wählen, welchem Statement es am ehesten zustimmt (vgl. Perren/Stadelmann/von Klitzing 2009, S. 18).

Die in der hier vorgestellten Arbeit verwendete Methode des Handpuppeninterviews oder Puppet Interviews muss von diesen beiden Ansätzen abgegrenzt werden. Die Puppe ist prädestiniert dafür, eine detaillierte Innenperspektive zu ermöglichen und damit den ganzheitlichen qualitativen Zugang zu den Kindern. Die bisher vorgestellten Möglichkeiten nutzen meines Erachtens die Stärke der Methodik nur zu einem Bruchteil. Die Studie war daher eher an die Grundlagenarbeit von Ingrid PAUS-HAASE (1998) angelehnt, die das Handpuppeninterview in medienpädagogischen Kontexten zur Generierung qualitativer Theorien verwendete.

In der von Marion WEISE (vgl. Weise 2008; Weise 2012) weiter modifizierten und in internationalen Settings erprobten Methode spricht die Interviewerin oder der Interviewer quasi *durch* die Puppe. Sie oder er nutzt diese als Medium zwischen sich und dem Kind. Die Kinder erkennen, dass die Interviewerin oder der Interviewer spricht, dennoch lassen sie sich gerne auf die vertraute Spielsituation, auf das *So-tun-als-ob*, ein. Die Puppe *auf Augenhöhe* reduziert in zweifacher Weise die hierarchische Asymmetrie zwischen Erwachsenen und Kind: Zum einen durch das vertraute Medium Puppe und das bekannte Spielszenario eines Rollenspiels. Zum anderen werden Erwachsene in Kindertageseinrichtungen von Kindern generell als weisungsbefugt und mit einer Deutungshoheit ausgestattet wahrgenommen. Auch Interviewende, die nicht als pädagogische Fachkräfte auftreten, haben diese Zuweisung und stehen damit immer in diesem strukturell-hierarchischen Ungleichgewicht. Das Zwischenschalten der Puppe und die *So-tun-als-ob*-Situation hebeln diese Wahrnehmung einer strukturellen Überlegenheit der Erwachsenen aus und stellen damit eine kindspezifische Möglichkeit dar, die symbolische Gewalt und damit die Assymetrien (vgl. Hülst 2012, S. 71) zwischen der oder dem Erwachsenen und dem Kind zu reduzieren. Ängste, Hemmungen und sozial erwartetes Antwortverhalten der Kinder können dadurch vermindert werden (vgl. Paus-Haase 1998, S. 156–158; Weise 2008).



Abbildung 1: Puppet Interviews im Kindergarten (Foto: Marion Weise)

4. Methodensetting und -beschreibung

In diesem Kapitel erfolgt eine theoretisch methodologische Auseinandersetzung mit den Herausforderungen in der Anwendung und Umsetzung der *Puppet-Interview-Methode*, die kritisch diskursiv dargestellt wird und aus der sich konkrete Handlungsempfehlungen ableiten lassen. Der Fokus liegt dabei auf der Rolle der erwachsenen Interviewerin beziehungsweise des erwachsenen Interviewers und den unterschiedlichen sich daraus ergebenden methodischen Problemstellungen wie die notwendige Reflexion eigener Kindheitserfahrungen, das Finden der Puppenrolle und daraus resultierende Herausforderungen sowie kritischer Positionen in der Durchführung, dem spezifischen Umgang mit Neutralität und empathisch-feinfühligem Interviewverhalten.

Bereits an dieser Stelle sei darauf verwiesen, dass es kein „Patentrezept“ für qualitative Puppet Interviews gibt, sondern Modifikationen und methodenkritische Abwandlungen in Design, Durchführung und vor allem Analyse als Qualitätskriterium von Forschung begriffen werden müssen (vgl. Merrens 2003). Forschung – insbesondere Forschung *mit* Kindern – kann keinem sturen Regelwerk folgen, sondern muss sich situativ und

individuell dem Kind, aber auch der Fragestellung und dem Gegenstand anpassen.³

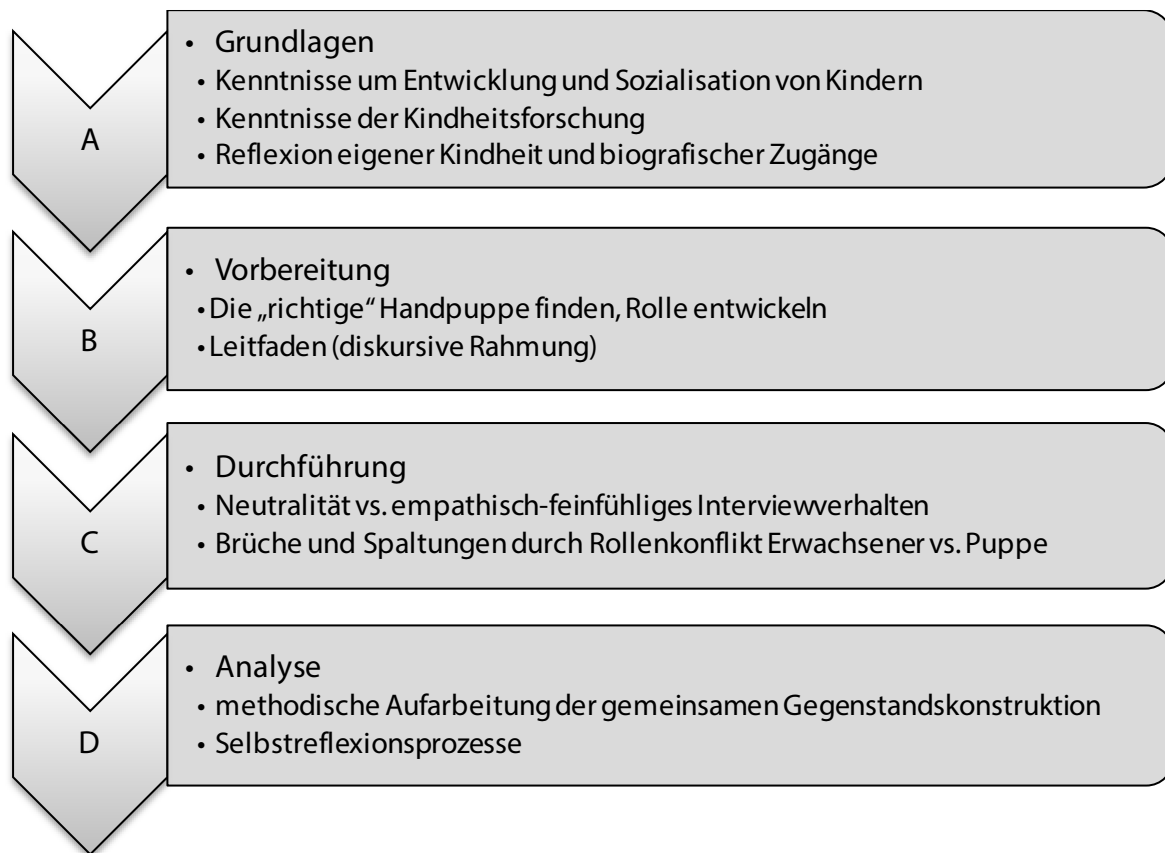


Abbildung 2: Schematische Darstellung des methodischen Ablaufs bei Puppet Interviews (eigene Darstellung)

4.1 Grundlagen

Reflexion der eigenen Kindheit und biografischer Zugänge zum Thema

Im Forschungsprozess mit Kindern ist der Argumentation zu folgen, dass es sich bei Kindheit zwar einerseits um eine rechtlich definierte eigene Lebensphase (Hornstein/Thole 2005, S. 533) handelt, dennoch ist sie keine festgefügte Kategorie, sondern ein soziales Konstrukt (vgl. Kränzl-Nagl/Mierendorff 2007, S. 8). Kindheit als Lebensphase ist entsprechend nie losgelöst von gesellschaftlichen, historischen und kontextuellen Faktoren

³ Die Kenntnisse um Entwicklung und Sozialisation von Kindern sowie um theoretische Annahmen und historische Entwicklungen der Kindheitsforschung werden hier als Einarbeitung in den Prozess vorausgesetzt und daher nicht weiter ausgeführt.

zu betrachten (vgl. Kränzl-Nagl/Mierendorff 2007, S. 10). Erwachsene waren alle einmal Kinder und haben entsprechend Kindheit erlebt – jedoch unter ganz bestimmten Bedingungen und in einer bestimmten Zeit. Kinderkultur weist für die oder den Erwachsenen Differenzen in unterschiedlichen Dimensionen auf (vgl. Fuhs 2012, S. 82), denn trotz der eigenen biografischen Erfahrungen kann die oder der Erwachsene lediglich retroperspektivisch auf Kindheit blicken. Wenn wir uns also Kindern aus einer Forscherperspektive annähern, geschieht dies immer vor dem Hintergrund unseres Verständnisses von Kindheit und der eigenen hergestellten Kinderkultur. Der forschende Blick auf Kinder wird folglich immer unbewusst in Bezug zum eigenen Kindheitsverständnis und unseren eigenen Kindheitserinnerungen gesetzt (vgl. Mey 2003, S. 22). Hinzu kommen medial transportierte, politisch instrumentalisierte oder auch pädagogisch idealisierte Bilder von Kindern, die Vorstellungen von Kindheit(en) kristallisieren sowie als festgefügte Kategorien unter Umständen zementieren können (vgl. Hülst 2012, S. 56) und damit die Entwicklung des Leitfadens, aber auch die Analyse entscheidend beeinflussen können.

Nun ist allerdings gerade die Offenheit der Forschungsperson und die Offenheit gegenüber dem Subjekt (vgl. Krotz 2005, S. 125–130; Lamnek 2010, S. 20–22) ein zentrales Güte- und Qualitätskriterium qualitativer Forschung. Die Prämisse der Offenheit ist über eine intensive Selbstreflexion zu Kindheitsvorstellungen allgemein, aber auch zu eigenen Erlebnissen und Erinnerungen im Vorfeld einer Untersuchung mit Kindern einzulösen. Die Ausklammerung in der Annahme, dass wir ja alle Kinder waren und wir daher Kinder ganz selbstverständlich verstehen, kann jedoch nicht gelingen. Nur durch das Explizieren des Unbewussten wird es der Reflexion zugänglich. Damit kann ein Überstülpen der eigenen Vorstellungen von Kindheit auf die Daten und Subjekte minimiert werden. Im praktischen Prozess hat sich hier das Führen eines *Forschungstagebuchs* als hilfreich erwiesen, das kontinuierlich zur Reflexion herangezogen wird und eine zentrale Rolle auch für die Interpretation der Daten spielt. Gerade für die biografischen Zugänge empfiehlt es sich, auf Spurensuche zu gehen und auch beispielsweise eigene Fotos und Zeichnungen aus der Kindheit in den Reflexionsprozess einzubinden.

In dieser Untersuchung war zudem eine Reflexion der *eigenen Mediensozialisation* eine unbedingt erforderliche und offensichtliche Aufgabe, da gerade in diesem Bereich mit festen Vorannahmen operiert wird und damit ein Verlust an Offenheit einhergeht (vgl. Hülst 2012, S. 56). Durch die konstante Reflexion und Befremdung der eigenen Vorstellungen als auch Erfahrungen konnte bereits zu Beginn der Untersuchung der Gefahr, die eigene kindliche Medienerfahrung als idealtypisch anzunehmen, begegnet und damit überwunden werden. So bleibt die Interviewerin beziehungsweise der Interviewer offen für die Deutungszusammenhänge des Kindes.

Kulturell geprägte, eventuell auch tradierte Vorstellungen⁴ von zum Beispiel Jungen und Mädchen sowie die jeweiligen Rollenzuschreibungen, die durch die eigene Sozialisation ebenfalls latent vorhanden sein können, werden meist erst in der Reflexion und Analyse der Interviews selbst offengelegt. Es handelt sich hierbei um tieferliegende Strukturen der Interviewerin beziehungsweise des Interviewers, die ihr oder ihm selbst nicht bewusst sind und sich erst durch die Interviewanalysen rekonstruieren lassen.

Problematisch erscheint folglich, dass zu Beginn nicht immer klar ist, in welche Richtungen Interviewerinnen oder Interviewer sich selbst und ihre Sichtweisen reflektieren sollten. Da jede und jeder Forschende selbst seinem Denken verhaftet ist (vgl. Nohl 2012, S. 8) und die Offenlegung der eigenen Denkweise nie vollständig erfolgen kann, erscheint es sinnvoll und notwendig, die oder den Forschenden in die Analyse miteinzubeziehen und beispielsweise eine kontinuierliche Reflexion im Forschungstagebuch vorzunehmen (vgl. Kapitel 4.4).

4.2 Vorbereitung

Das Finden der richtigen Puppe

Puppen haben nicht nur für die Kinder etwas Animistisches oder Magisches, sondern auch für Erwachsene. Die Auswahl einer Puppe und die vorbereitenden Arbeiten mit der Puppe stellen folglich einen zentralen Schritt des Arbeitsprozesses dar. Um im ersten Schritt die persönlich ge-

⁴ Hierbei sind aber alle potentiellen Vorurteils- beziehungsweise Diskriminierungsdimensionen zu beachten (vgl. ausführlich Winker/Degele 2010).

eignete Puppe zu finden, sollte die Möglichkeit bestehen, mehrere auszuprobieren. Mittlerweile findet sich eine große Auswahl an Puppen, die in Kleidung, Mimik und Hautfarbe variieren und somit der Anerkennung von Vielfalt (vgl. Prengel 2008) gerecht werden. Zudem unterscheiden sich die großen Handpuppen unterschiedlicher Hersteller in den Materialien und damit Mundbewegungen. Hier muss unbedingt auf die Beweglichkeit der Mundpartie der Puppe geachtet und die Beanspruchung für Handgelenke und Muskeln der Interviewenden mitbedacht werden.

Für die Autorin stand zuerst die Überlegung im Raum, verschiedene Puppen mit einer Varianz im Geschlecht zu verwenden, um die Auswahl an die Kinder anzupassen. Diese Variante wurde in der Praxis erprobt, hat sich aber nicht bewährt: Zum einen konnten nicht mehrere authentisch-überzeugende Puppen mit entsprechendem Persönlichkeitsprofil entwickelt werden und zum anderen stellte es sich in den *Pretests* für die Kinder nicht als relevant heraus, ob es sich um eine beispielsweise gleich- oder andersgeschlechtliche Puppe handelte.

Entscheidend für ein gelingendes Puppet Interview ist die Natürlichkeit der Interviewerin oder des Interviewers im Umgang mit der Puppe, je sicherer und wohler sich diese oder dieser mit der Puppe fühlt, desto authentischer wirkt sie oder er. Dazu benötigt die Puppe eine eigene Identität und Persönlichkeit. Diese steckt implizit bereits in der Gestaltung der Puppe: Wir schauen eine Puppe an, probieren sie aus und haben ein Gefühl für ihren Charakter, ihre Art. Spricht die Puppe damit die Interviewerin beziehungsweise den Interviewer an, ist sie gut handhabbar, dann muss dieser Eindruck ausgebaut und mit einer konkreten biografischen Geschichte versehen werden (wie Alter, liebste Beschäftigungen, Eltern, Aufwachsen, Lebensumwelten). Dies verhindert auch eine künstliche, kindliche Sprechstimme der Puppe, sondern die Puppe bekommt eine *eigene* Stimme, die dann auch im Interview stimmlich durchzuhalten ist.

Leitfaden für Puppet Interviews

Das Puppet Interview in Form eines *semi-strukturierten Leitfadeninterviews* anzulegen, wird aufgrund seiner rahmengebenden Form für die Altersgruppe der Vier- bis Sechsjährigen empfohlen. Weitgehender Konsens besteht in der Kindheitsforschung, dass beispielsweise ein *Narratives Interview*, das nur den ersten Impuls setzt, eine Überforderung für die Zielgruppe darstellt (vgl. Mey 2003, S. 9; Vogl 2015, S. 17). Auch vermittelt das Leit-

fadeninterview der Interviewerin oder dem Interviewer selbst die benötigte Sicherheit durch eine leitende Struktur und Vergleichbarkeit. Allerdings kann sie leicht zu einem Abfragestil und einem starren Abarbeiten des Leitfadens führen, der das Zustandekommen flüssiger Gespräche behindert (vgl. Zorn 2009, S. 119; Vogl 2015, S. 83). Um einer Starrheit des Instrumentes entgegenzuwirken, erwies sich die Visualisierung des Leitfadens als *Mind-Map* als hilfreich: Dabei werden lediglich zentrale Begriffe oder Komplexe und dazu zwei leitende Fragen, die als erzählgenerierende Impulse formuliert sind, frei um den Forschungsgegenstand angeordnet. Dies ermöglicht bereits in der Grundstruktur eine gedankliche Freiheit und Flexibilität, um auf das Kind einzugehen. Eine „Leitfadenbürokratie“ ist somit sicherlich zu vermeiden, dennoch ist davon auszugehen, dass sich narrative Passagen, aber eben auch „Stellen des Abfragens“ mit engen Fragen der Interviewerin oder des Interviewers und dadurch knappe Antworten der Kinder wiederfinden lassen. Hier scheint der Autorin auch ein Wechsel für vier- bis sechsjährige Kinder sinnvoll, da engere Fragen einfacher zu beantworten sind und somit eine entlastende Funktion haben können.

Generell führen erzählgenerierende Fragen, die für die Themen der Kinder allseits offen bleiben, zu mehr Erkenntnisgewinn als eng-strukturierende. Im Rahmen der zentralen Blöcke sollten die Kinder die Freiheit haben, das Gespräch zu strukturieren und die ihnen bedeutsamen Sinngehalte ausführen zu können. Die Interviewerin beziehungsweise der Interviewer „geht“ im Zweifelsfall immer mit den Kindern mit. Dabei zeigt sich, dass es ein hoher Anspruch ist, an die Fragen und Themen der Kinder anzuschließen und in einem Dialog zu bleiben (vgl. Alemzadeh 2014, S. 255). Nicht immer kann der Erwachsene an den Erfahrungsraum des Kindes anschließen, denn die kindspezifischen Deutungsmuster sind nicht oft unmittelbar zugänglich. Die Interpretation des Sinngehalts kann nur über die Rekonstruktion erschlossen werden. Es gilt daher, eine Balance zu finden zwischen offenen Fragen und Impulsen sowie zentralen vorformulierten Leitfragen, die strukturieren und den für Kinder und Interviewerin beziehungsweise Interviewer notwendigen Rahmen aufspannen.

4.3 Durchführung

Die Puppe als dritte Person – Brüche und Spaltungen

Dem Kind steht mit der Puppe eine weitere „Person“ zur Verfügung, der es sich situationsbezogen zuwenden kann. Der Entfaltung eines eigenen Puppencharakters und der „Identitätsbildung“ der Puppe wurde daher in der Vorbereitung eine hohe Bedeutung beigemessen, dennoch kann diese Trennung nicht während des gesamten Interviews aufrechterhalten werden. Es entstehen Brüche und die zwei „Personen“ verschwimmen, indem beispielsweise das Puppenkind Fragen formuliert, die ein sechsjähriges Kind nicht stellen würde. Die erwachsene Interviewerin oder der erwachsene Interviewer kann immer nur versuchen, sich der Perspektive des Kindes anzunähern, kann sie aber nicht übernehmen und kann keine reale Peer-Interaktion und damit Ko-Konstruktion herstellen. Die Frage ist folglich: Ist die Trennung der Personen notwendig für das Gelingen der Methode?

Die Erfahrungen im Feld zeigen, dass Kinder durchaus realisieren, dass es sich um die Interviewerin beziehungsweise den Interviewer handelt, die oder der lediglich *so tut, als ob* sie oder er die Puppe, also ein Kind, ist. Dabei kommt es zu Brüchen, allerdings erkennen Kinder diese und versuchen in der *Puppen-Spiel-Ebene* zu bleiben, funktioniert dies nicht, zeigen sie sich sprachlich und kognitiv kompetent, die Ebenen zu wechseln. Entscheidend für den Erfolg ist vielmehr, ob sich das Kind generell auf dieses Spiel einlässt. Dies konnte in den Interviewsituationen bestätigt werden. Kinder nehmen direkten Blickkontakt mit der Puppe auf, so lassen sich auf den Videos und Fotos direkte Blickachsen zwischen Kindern und Handpuppe nachzeichnen. Zudem richten Kinder von sich aus Fragen oder Aufforderungen an die Puppe (zum Beispiel „Klara [Handpuppe], du musst mal wieder zum Frisör“; „Klara, wie heißt deine Mama?“). Die Puppe wird folglich von Kindern als das spielerische Gegenüber wahrgenommen und akzeptiert.

Der Interviewerin beziehungsweise dem Interviewer gelingt es mit der Puppe leichter, sich an die Welt des Kindes anzupassen. Der Sprachduktus passt sich dem Erzählmuster des Kindes an, zudem sind Handlungen auf der performativen Ebene über das Eintauchen in die Rolle des Puppenkindes möglich, die dem Erwachsenen eventuell nicht möglich sind. Das *Puppenkind* hat zudem den Vorteil, dass es in der Spielsituation bestimmte

Sachverhalte erfragen kann, von denen auszugehen ist, dass eine erwachsene Interviewerin oder ein erwachsener Interviewer die Antwort kennt.

Zwischen Anspruch und Realität – neutrale versus empathische Kommunikationstechnik

Die Interviewerin oder der Interviewer will sich den subjektiven Deutungsmustern der Kinder annähern, kann sich folglich nicht herausnehmen, denn indem sie oder er auf alltägliche Methoden wie das Gespräch zurückgreift, ist sie oder er „im Feld“ und damit im direkten Kontakt mit den Kindern. Die Forscherin oder der Forscher bewegt sich zwischen den beiden Polen *Vertrautheit* und *Fremdheit* (vgl. Meuser 2013, S. 230; Hülst 2012, S. 72), in der kommunikativen Forschungssituation bedarf es der sozialen Nähe, während in der Analyse Distanz gefordert ist, um nicht Vorverständnisse den Daten überzustülpen und datengestützt vom Vorwissen zum Wissen zu gelangen (vgl. Kleinig 1994, S. 25; Krotz 2005, S. 130).

Die notwendige Distanzierung zum Feld kann durch eine systematische Befremdung des eigenen Blicks erreicht werden, hier ist es hilfreich, die grundlegende Haltung nicht als gegeben hinzunehmen und den beständigen „Bruch mit dem Common-Sense“ (Nentwig-Gesemann 2007a, S. 22) anzustreben und dies auch durch entsprechende Notizen festzuhalten und zu reflektieren. Das „methodisch kontrollierte Fremdverstehen“ (Bohnsack 2005, S. 68) kann vor allem im Prozess der Analyse durch eine systematische Kontextuierung der Äußerungen der Beforschten erreicht werden. Denn Sinn und Bedeutung von Einzeläußerungen können nur verstanden werden, wenn die Kontexte und Handlungsbezüge berücksichtigt und miteinbezogen werden, in die die beforschten Personen ihr Handeln einbetten (vgl. Krotz 2005, S. 63).

Für die Durchführung der qualitativen Interviews selbst wird daher eine neutrale bis weiche Kommunikationstechnik angewandt (vgl. Lamnek 2010, S. 343). Im Zentrum steht die berechtigte Forderung einer oder eines nicht wertenden und damit das Gespräch zu stark verzerrenden Interviewerin oder Interviewers. In Interviews mit Kindern scheint das allerdings eine schwer erfüllbare Empfehlung. Kinder fordern die Positionierung ein, sie brauchen einen empathischen Zugang der Erwachsenen (vgl. Vogl 2015, S. 100), der auch eine Bestätigung und Begeisterung beinhalten kann und somit sicherlich in seinen Aussagen auch Wertungen enthält, die es gilt, methodisch im Sinne des kontrolliert methodischen Fremdverste-

hens und der Rekonstruktion aufzuarbeiten (vgl. Kapitel 4.4). Fragefehler durch Propositionen und Suggestionen (vgl. Kapitel 4.1) lassen sich aufgrund der Komplexität des Verhältnisses zwischen Kindern und Erwachsenen sowie aufgrund des Gesprächsdukts folglich nie ganz vermeiden. Je jünger die Kinder, so zeigte es sich im Material, desto eher fordern sie eine aufmunternde Bestärkung zum Gespräch in Form von Hörerrückmeldungen der Interviewerin beziehungsweise des Interviewers ein.

Dies kann als Fehler, aber auch als Stärke beziehungsweise Eigenheit von Interviews mit Kindern begriffen werden. Victoria HEGNER formuliert provokativ eine andere Perspektive, sie fordert im Sinne einer „verwundbaren Beobachter_in“ mehr Mut zur Nähe im Feld (Hegner 2013, S. 13). Der Begriff geht dabei über die Idee von Sympathie hinaus; sich mitfühlend und vulnerabel zu machen bedeutet, sich in die Vorstellungen der „Anderen“ einzufühlen, ohne notwendig deren Gefühle und Gedankengänge zu übernehmen (Hegner 2013, S. 13).

Kindheitspädagoginnen und -pädagogen fordern für die Dialoge mit Kindern ein *aufmerksames Zuhören* (vgl. Remsperger 2010, S. 62), das sich durch Kriterien wie ein körperlich aktives Zugewandtsein, ein reales Interesse an dem Gegenüber und ein Zurücknehmen der eigenen Person auszeichnet. Techniken wie Paraphrase, Spiegeln oder Verbalisieren zeigen sich gerade für Interviews mit Kindern besonders sinnvoll. Bilanzierend kann formuliert werden, dass die Interviewführung eine empathische, leidenschaftlich-anteilmehmende Interviewerin beziehungsweise Interviewer benötigt, die oder der aktiv zuhört, sich aber auch traut, durch eigene Positionierungen und Hörerrückmeldungen das Gespräch mit dem Kind zu führen und aufrecht zu erhalten. Notwendig ist jedoch in Analyse und Auswertung, den Beitrag zur Deutungskonstruktion systematisch zu reflektieren, um so das Wechselverhältnis zwischen Nähe und Distanz differenziert auszuloten.

4.4 Analyse

Methodische Aufarbeitung der diskursiven Anteile

der erwachsenen Interviewerin oder des erwachsenen Interviewers

Geht man davon aus, dass der Gegenstand im Gespräch und damit auch im Interview durch die Beforschten und die Forschenden gleichermaßen konstituiert wird (vgl. Helfferich 2011, S. 83), da Gespräche das Ergebnis eines gemeinsamen Prozesses der „Hervorbringung von Sinn und Bedeutung, an dem alle Beteiligten teilhaben“ (Hausendorf/Quasthoff 2005, S. 588) sind, müssen die Redebeiträge der Forschenden im Allgemeinen reflektiert und in den Analyseprozess einbezogen werden.

Allerdings wird die Interviewerin oder der Interviewer in Gesprächen mit Erwachsenen durch den neutralen Fragestil und die bewusst wenig wertenden Hörerrückmeldungen sowie Nachfragen und damit ihr oder sein Beitrag zur gemeinsamen Bedeutungskonstituierung in der Analyse vernachlässigt. In Puppet Interviews mit Kindern ist die Puppe beziehungsweise die Interviewerin oder der Interviewer jedoch nicht als neutrale Gesprächspartnerin oder neutraler Gesprächspartner zu sehen, sondern durch den oben ausgeführten aktiv-empathischen Zuhörerstil nicht auszuklammern. Hier reicht es meines Erachtens nicht aus, reflexiv das Verhältnis der Interaktionspartnerinnen und Interaktionspartnern aufzuarbeiten. Vielmehr sollten die teils propositionalen, wertenden oder suggestiven Anteile der Interviewerin oder des Interviewers in der Analyse unbedingt berücksichtigt werden.

Verfahren wie die *Grounded Theory* nach Anselm L. STRAUSS und Juliet M. CORBIN (vgl. Strauss/Corbin 2010) oder die *Heuristische Analyse* zeichnen sich dadurch aus, dass sie Texte durch Codierungen auseinanderbrechen und neu zusammensetzen. Beide Verfahren gehen davon aus, dass sich Sinneinheiten zu einem Thema an unterschiedlichen Stellen in einem Text wiederfinden und nicht unbedingt in der Sequenz. Im Verlauf der vorliegenden Studie zeigten sich jedoch sequentielle Analyseverfahren wie beispielsweise die *Dokumentarische Methode* als fruchtbarer, da sie in der Analyse in der Sequenz verbleiben und eine Einordnung der Redebeiträge in die Diskursorganisation vornehmen (vgl. Bohnsack/Nentwig-Gesemann/Nohl 2013). Diese Differenzierung hilft dabei, die Sinneinheit so einzuordnen, dass die Interviewerin oder der Interviewer der Sinnzuschreibung des Subjekts – aber auch seiner eigenen – nicht aufsitzt und dennoch der Er-

fahrung der Akteurin oder des Akteurs Rechnung trägt (vgl. Bohnsack/Nentwig-Gesemann/Nohl 2013, S. 12; Nohl 2012, S. 50). Ein Beispiel aus dieser Arbeit wäre die erste Einschätzung eines Interviewausschnitts, in dem das befragte Mädchen durch den Interviewer als „typisches Mädchen“ wahrgenommen wurde. Bereits durch die Textsortendifferenzierung wurde ersichtlich, dass der Interviewer in Propositionen seine eigene Definition von „Gender“ einbrachte und sich das befragte Mädchen in Form von Anschlusspropositionen daran abarbeitete. Um diese Stelle richtig zu interpretieren, erwies sich die Textsortendifferenzierung, aber auch die sequentielle Analyse, in die die Aussagen des Interviewenden miteinbezogen wurden, als hilfreich.

5. Reflexion

„Forschen lernt man nur, wenn man es tut“ (Krotz 2005).

Es gibt sicherlich keine größere Herausforderung und gleichzeitig meines Erachtens kein spannenderes Ansinnen als sich den Deutungsmustern von Kindern zuzuwenden. Bilanzierend möchte ich folgende Punkte akzentuieren:

Innerer Diskurs und Positionierung Kindheit

Im Vorfeld ist eine intensive Auseinandersetzung mit den Methoden der Kindheitsforschung, aber vor allem mit den methodologischen theoretischen Auseinandersetzungen zur Perspektive der Kinder notwendig. Besonders relevant scheint mir eine Art *innerer Diskurs* zur Frage: Kann ich mich überhaupt verstehend den Kindern zuwenden – kann uns eine Annäherung an die Perspektive der Kinder überhaupt gelingen? Der Theorie folgend bezüglich der Asymmetrien und der kindspezifischen Eigenlogik sehe ich die Chance lediglich in der Rekonstruktion und auch da wohl gemerkt nur als Rekonstruktion zweiten Grades – nämlich als Rekonstruktion der Konstruktionen der Kinder. Dabei kann es meines Erachtens auch Datenmaterial von Kindern geben, bei dem uns Erwachsenen ein Zugang nicht gelingt. Diese Arbeit geht davon aus, dass es Differenzkriterien gibt, aber ein verstehender Zugang gelingen *kann* – aber eben nicht muss –, denn ansonsten würde auch eine pädagogische Arbeit mit Kindern nur

schwer gelingen. Entscheidend ist der Prozess der *Kommunikation* und der gemeinsamen Gegenstandsentfaltung.

Beeinflussung der Kommunikationssituation durch

biografische Erfahrungen und Vorstellungen von Kindern und Kindheiten

Ein Interview stellt eine Kommunikationssituation dar, in der auch die Person der Interviewerin oder des Interviewers nicht ausgeklammert werden kann. Sie oder er beeinflusst das Kommunikationsgeschehen und gemeinsam wird der Gegenstand entfaltet. In der Kommunikationssituation sind qualitative Forscherinnen und Forscher nah am Feld und nah am Subjekt, eine Ausklammerung der eigenen Subjektivität ist als eine Stärke der qualitativen Methoden weder gewünscht noch möglich. Gleichzeitig muss uns damit bewusst sein, dass unsere Interaktion und Kommunikation von Mustern, Vorstellungen und Bildern von Kindern und Kindheiten (auch unserer *eigenen* Kindheit) beeinflusst wird. Eine Reflexion im Vorfeld und im gesamten Prozess ist notwendig, aber ebenso müssen die Einflussfaktoren durch die Interviewerin oder den Interviewer im Analyseverfahren sauber aufgearbeitet werden. Damit würde ich bei Interviews mit Kindern weiterhin sequentielle Verfahren einsetzen, um diesen Verlauf auch interpretativ aufarbeiten zu können.

Interviews mit Handpuppen

Auf Basis der hier gesammelten Erfahrungen würde ich der Argumentation für eine Handpuppe zur *Reduzierung von Asymmetrien* in jedem Fall zustimmen. Abbildung 1 zeigt sehr deutlich die Blickrichtung des Kindes, welche eindeutig auf die Puppe gerichtet ist. Die Interviewerin oder der Interviewer „verschwindet“ dabei hinter der Puppe. Dadurch besteht die Möglichkeit, sich zurückzunehmen und sich gleichzeitig auf den kindlichen, spielerischen Diskurs einzulassen. Es bietet damit der oder dem Erwachsenen die Möglichkeiten ihr oder sein Verhaltensrepertoire zu erweitern, zwischen der Ebene Kind und – falls notwendig und vom Kind gewünscht – in die Ebene der oder des Erwachsenen zu wechseln. Kritisch wurde hier im Fachdiskurs angemerkt, dass das Kind es somit mit zwei „Personen“ zu tun hat und sich daraus Irritationen ergeben können. Diese methodische Schwäche lässt sich auch nicht in der Analyse aufarbeiten, denn es sind faktisch keine zwei Personen, somit ist es nicht möglich, Interviewerin und Puppe beispielsweise im Transkript als zwei differente Perso-

nen auszuweisen. Jedoch überwiegen meines Erachtens die positiven Erfahrungen für Kind und Interviewerin oder Interviewer, daher empfehle ich diesen Zugang für die hier untersuchte Alterskohorte. Voraussetzung ist, dass die Forschungsperson einen Zugang zu den Puppen findet; sie oder er muss nicht schauspielern oder sich einer anderen Stimme bedienen (zum Beispiel einer vermeintlich „kindlichen“ Stimme), aber die Puppe muss mit Leben gefüllt werden, sie benötigt eine „Biografie“ und eine spezifische Charakteristik. Dabei kann wieder kritisch angemerkt werden, dass mit einer spezifischen Art oder einem Typus ein Kind in Konfrontation geht oder diese zumindest die Kommunikation beeinflussen. Das ist nicht auszuschließen und gilt auch für die Interviewerin oder den Interviewer als solches. Der vorliegende Beitrag argumentiert ebenfalls für die Zurücknahme der Interviewerin oder des Interviewers beziehungsweise hier der Handpuppe als Person, jedoch spricht sich der Beitrag auch dezidiert dafür aus, dass in Interviews mit Kindern Interviewerinnen oder Interviewer nicht vollständig neutral bleiben müssen, sondern einen empathischen, anteilnehmenden Stil verfolgen können (oder sogar müssen); in Analyse und Auswertung sollte dann der Beitrag der Forschungsperson zur Deutungskonstruktion systematisch reflektiert werden.

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Puppet Interviews im Kindergarten

(Foto: Marion Weise)

Abbildung 2: Schematische Darstellung des methodischen Ablaufs

bei Puppet Interviews (eigene Darstellung)

Literaturverzeichnis

- Alemzadeh, Marjan (2014): Interaktionen im frühpädagogischen Feld. Ethnographische Bildungsforschung zu Interaktions- und Spielprozessen und deren Bedeutung für eine Didaktik der frühen Kindheit am Beispiel der Lernwerkstatt Natur, Köln: Universität zu Köln [Onlinedokument: kups.ub.uni-koeln.de/5744, aufgerufen am 02. April 2019]

- Andresen, Sabine/Hurrelmann, Klaus (2010): Kindheit, Weinheim: Beltz
- Andresen, Sabine/Hurrelmann, Klaus (2013): Wie gerecht ist unsere Welt. Kinder in Deutschland 2013 (3. World Vision Kinderstudie), Weinheim: Beltz
- Aufenanger, Stefan (2013): Digitale Medien im Leben von Kindern zwischen null und fünf Jahren, in: merz 57 (2), S. 8–14
- Bohnsack, Ralf (2005): Standards nicht-standardisierter Forschung in den Erziehungs- und Sozialwissenschaften, in: ZfE 8 (4), S. 63–81
- Bohnsack, Ralf (2010): Rekonstruktive Sozialforschung – Einführung in qualitative Methoden, Opladen/Farmington Hills: Budrich
- Bohnsack, Ralf (2011): Qualitative Bild- und Videointerpretation. Die dokumentarische Methode, Leverkusen: Budrich
- Bohnsack, Ralf (2013): Typenbildung, Generalisierung und komparative Analyse. Grundprinzipien der dokumentarischen Methode, in: Bohnsack, Ralf/Nentwig-Gesemann, Iris/Nohl, Arnd-Michael (Hrsg.): Die dokumentarische Methode und ihre Forschungspraxis. Grundlagen qualitativer Sozialforschung, Wiesbaden: Springer VS, S. 240–270
- Bohnsack, Ralf/Nentwig-Gesemann, Iris/Nohl, Arnd-Michael (2013): Die dokumentarische Methode und ihre Forschungspraxis. Grundlagen qualitativer Sozialforschung, Wiesbaden: Springer VS
- Bortz, Jürgen/Döring, Nicola (2006): Forschungsmethoden und Evaluation für Human- und Sozialwissenschaften, Berlin/Heidelberg: Springer VS
- Bründel, Heidrun/Hurrelmann, Klaus (2003): Einführung in die Kindheitsforschung, Weinheim/Basel/Berlin: Beltz
- Deckert-Peaceman, Heike/Dietrich, Cornelia/Stenger, Ursula (2010): Einführung in die Kindheitsforschung, Darmstadt: WBG
- Drotner, Kirsten/Livingston, Sonia (2008): The International Handbook of Children, Media and Culture, Thousand Oaks: Sage
- Epstein, Iris/Stevens, Bonnie/McKeever, Patricia/Baruchel, Sylvain/Jones, Heather (2008): Using Puppetry to Elicit Children's Talk for Research, in: Nursing inquiry 15 (1), S. 49–56
- Flick, Uwe (2005): Wissenschaftstheorie und das Verhältnis von qualitativer und quantitativer Forschung, in: Mikos, Lothar/Wegener, Claudia (Hrsg.): Qualitative Medienforschung – Ein Handbuch, S. 20–29
- Flick, Uwe (2007): Qualitative Sozialforschung – Eine Einführung, Reinbek bei Hamburg: Rowohlt
- Flick, Uwe (2008): Triangulation – Eine Einführung, Wiesbaden: Springer VS

- Friebertshäuser, Barbara/Krüger, Heinz-Hermann/Bohnsack, Ralf (2002): Kinder- und Jugendkultur in ethnographischer Perspektive – Einführung in den Themenschwerpunkt, in: ZBBS 1, S. 3–10
- Friebertshäuser, Barbara/Langer, Antje/Prengel, Annedore (2013): Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft, Weinheim: Beltz
- Friebertshäuser, Barbara/Prengel, Annedore (1997): Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft, Weinheim: Beltz
- Fuhs, Burkhard (2012): Kinder im qualitativen Interview – zur Erforschung subjektiver kindlicher Lebenswelten, in: Heinzl, Friederike (Hrsg.): Methoden der Kindheitsforschung, Weinheim: Beltz, S. 80–103
- Gauda, Gudrun (2001): Theorie und Praxis des therapeutischen Puppenspiels. Lebendige Psychologie C. G. Jungs, Dortmund: verlag modernes lernen
- Hausendorf, Heiko (2001): Was ist „altersgemäßes“ Sprechen? Empirische Anmerkungen am Beispiel des Erzählens und Zuhörens zwischen Kindern und Erwachsenen, Osnabrücker Beiträge zur Sprachtheorie 62, S. 11–33
- Hausendorf, Heiko/Quasthoff, Uta M. (2005): Konversations-/Diskursanalyse – (Sprach)Entwicklung durch Interaktion, in: Mey, Günter (Hrsg.): Qualitative Forschung in der Entwicklungspsychologie, Kölner Studien Verlag, S. 585–618
- Hegner, Victoria (2013): Vom Feld verführt. Methodische Gratwanderungen in der Ethnografie, in: Forum Qualitative Sozialforschung 14 (3), Art. 19, S. 1–21 [Onlinedokument: qualitative-research.net/index.php/fqs/article/viewFile/1957/3597, aufgerufen am 02. April 2019]
- Helfferich, Cornelia (2011): Die Qualität qualitativer Daten. Manual für die Durchführung qualitativer Interviews, Wiesbaden: Springer VS
- Hoffmann, Katrin/Steiger, Sarah (2012): Ethnographische Methoden zur Erforschung der Medienaneignung in Kindertagesstätten, in: Journal für Psychologie 20 (1) [Onlinedokument: journal-fuer-psychologie.de/index.php/jfp/article/view/115, aufgerufen am 02. April 2019]
- Holloway, Donell/Green, Lelia/Livingstone, Sonia (2013): Zero to Eight. Young Children and their Internet Use, LSE, London: EU Kids Online [Onlinedokument: eprints.lse.ac.uk/52630/1/Zero_to_eight.pdf, aufgerufen am 02. April 2019]

- Honig, Michael-Sebastian (1988): Kindheitsforschung. Abkehr von der Pädagogisierung, in: *Soziologische Revue* 11 (2), S. 16–178
- Honig, Michael-Sebastian (1999): Forschung „vom Kinde aus“? Perspektivität in der Kindheitsforschung, in: Honig, Michael-Sebastian/Lange, Andreas/Leu, Hans R. (Hrsg.): *Aus der Perspektive von Kindern? Zur Methodologie der Kindheitsforschung*, Weinheim: Juventa, S. 33–50
- Hopf, Christel (2003): Qualitative Interviews – ein Überblick, in: Flick, Uwe/von Kardoff, Ernst/Steinke, Iris (Hrsg.): *Qualitative Forschung – Ein Handbuch*, Hamburg: Rowohlt, S. 349–360
- Hülst, Dirk (2012): Das wissenschaftliche Verstehen von Kindern, in: Heinzl, Friederike (Hrsg.): *Methoden der Kindheitsforschung*, Weinheim: Beltz, S. 52–79
- Hurrelmann, Klaus (1983): Das Modell des produktiv realitätsverarbeitenden Subjekts in der Sozialisationsforschung. *Zeitschrift für Sozialisationsforschung und Erziehungssoziologie* 3 (1), S. 91–103
- Jenni, Oskar (2013): Wie Kinder die Welt abbilden – und was man daraus folgern kann, in: *Pädiatrie up2date* 8 (3), S. 227–253 [Onlinedokument: thieme.de/statics/dokumente/thieme/final/de/dokumente/tw_paediatrie/Entwicklungsdiagnostik_Kinderzeichnungen.pdf, aufgerufen am 02. April 2019]
- Kazura, Kerry/Flanders, Rachel (2007): Preschool Children’s Social Understanding. A Pilot Study of Goals and Strategies during Conflict Situations, in: *Psychological Reports* 101, S. 547–554
- Kleining, Gerhard (1995a): *Lehrbuch entdeckende Sozialforschung. Von der Hermeneutik zur qualitativen Heuristik* (Band 1), Weinheim: Beltz
- Kleining, Gerhard (1995b): Methodologie und Geschichte qualitativer Sozialforschung, in: Flick, Uwe/von Kardorff, Ernst/Keupp, Heiner/von Rosenstiel, Lutz/Wolff, Stephan (Hrsg.): *Qualitative Forschung: Theorie, Methoden, Anwendung in Psychologie und Sozialwissenschaften*, Reinbek bei Hamburg: Rowohlt, S. 11–22
- Kleining, Gerhard/Witt, Harald (2000): Qualitativ-heuristische Forschung als Entdeckungsmethodologie für Psychologie und Sozialwissenschaften. Die Wiederentdeckung der Methode der Introspektion als Beispiel, in: *Forum Qualitative Sozialforschung* 1 (1), Art. 13, S. 1–6 [Onlinedokument: qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/1123/2496, aufgerufen am 02. Mai 2019]

- König, Anke (2009): Interaktionsprozesse zwischen ErzieherInnen und Kindern. Eine Videostudie aus dem Kindergartenalltag, Wiesbaden: Springer VS
- Kränzl-Nagl, Renate/Mierendorff, Johanna (2007): Kindheit im Wandel. Annäherung an ein komplexes Phänomen, in: SWS Rundschau 47 (1), S. 3–25 [Onlinedokument: sws-rundschau.at/archiv/SWS_2007_1_kraenzl-nagl_mierendorff.pdf, aufgerufen am 02. April 2019]
- Krotz, Friedrich (2005): Neue Theorien entwickeln. Eine Einführung in die Grounded Theory, die Heuristische Sozialforschung und die Ethnographie anhand von Beispielen aus der Kommunikationsforschung, Köln: Herbert von Halem
- Krotz, Friedrich (2006): Konnektivität der Medien: Konzepte, Bedingungen und Konsequenzen, in: Hepp, Andreas/Krotz, Friedrich/Moores, Shaun/Winter, Carsten (Hrsg.): Konnektivität, Netzwerk und Fluss. Konzepte gegenwärtiger Medien-, Kommunikations- und Kulturtheorie, Wiesbaden: Springer VS, S. 21–42
- Krotz, Friedrich (2007): Mediatisierung. Fallstudien zum Wandel von Kommunikation, Wiesbaden: Springer VS
- Laewen, Hans-Joachim (2009): Funktionen der institutionellen Früherziehung. Bildung, Erziehung, Betreuung, Prävention, in: Fried, Lilian/Roux, Susanna (Hrsg.): Pädagogik der frühen Kindheit: Handbuch und Nachschlagewerk, Berlin/Düsseldorf: Cornelsen, S. 96–107
- Lamnek, Siegfried (2010): Qualitative Sozialforschung – Lehrbuch, Weinheim/Basel: Beltz
- Marci-Boehncke, Gudrun/Rath, Matthias (2014): Medienkompetenzwahrnehmung im Migrationskontext. Empirische Ergebnisse aus der Frühen Bildung bei türkischen und deutschen Kindern, in: Frühe Bildung. Mediennutzung in der KiTa 4, S. 203–213
- Merkens, Hans (2003): Immunisierung gegen Kritik durch Methodisierung der Kritik, in: Benner, Dietrich/Borrelli, Michele/Heyting, Frieda/Winch, Christopher (Hrsg.): Kritik in der Pädagogik (ZfPäd Beiheft 46), Weinheim: Beltz, S. 33–53

- Meuser, Michael (2013): Repräsentation sozialer Strukturen im Wissen. Dokumentarische Methode und Habitusrekonstruktion, in: Bohnsack, Ralf/Nentwig-Gesemann, Iris/Nohl, Arnd-Michael (2013): Die dokumentarische Methode und ihre Forschungspraxis. Grundlagen qualitativer Sozialforschung, Wiesbaden: Springer VS, S. 223–239
- Mey, Günter (2003): Zugänge zur kindlichen Perspektive. Methoden der Kindheitsforschung, in: Forschungsbericht aus der Abteilung Psychologie im Institut für Sozialwissenschaften der Technischen Universität Berlin, Nr. 2003-1 [Onlinedokument: ssoar.info/ssoar/handle/document/4955, aufgerufen am 02. April 2019]
- Mey, Günter/Mruck, Katja (2005): Qualitative Forschung. Zur Einführung in einen prosperierenden Wissenschaftszweig, in: Historical Social Research 30 (1), S. 5–27 [Onlinedokument: doi.org/10.12759/hsr.30.2005.1.5-27, aufgerufen am 02. April 2019]
- MPFS – Medienpädagogischer Forschungsverband Südwest (2014a): KIM Studie 2014. Kinder und Medien. Computer und Internet. Basisuntersuchung zum Medienumgang 6- bis 13-Jähriger in Deutschland, Stuttgart: MPFS
- MPFS – Medienpädagogischer Forschungsverband Südwest (2014b): MiniKIM 2014. Kleinkinder und Medien. Basisuntersuchung zum Medienumgang 2- bis 5-Jähriger, Stuttgart: MPFS
- Nentwig-Gesemann, Iris (2007a): Forschende Haltung. Professionelle Schlüsselkompetenz von FrühpädagogInnen, in: Sozial Extra. Praxis aktuell. Herausforderungen an die künftige Frühpädagogik, Wiesbaden: Springer VS, S. 20–22
- Nentwig-Gesemann, Iris (2007b): Die Typenbildung der dokumentarischen Methode, in: Bohnsack, Ralf/Nentwig-Gesemann, Iris/Nohl, Arnd-Michael (Hrsg.): Die dokumentarische Methode und ihre Forschungspraxis. Grundlagen qualitativer Sozialforschung, Wiesbaden: Springer VS, S. 277–302
- Nentwig-Gesemann, Iris (2008): Rekonstruktive Forschung in der Frühpädagogik, in: von Balluseck, Hilde (Hrsg.): Professionalisierung der Frühpädagogik. Perspektiven, Entwicklungen, Herausforderungen, Opladen/Farmington Hills: Budrich, S. 251–265

- Nohl, Arnd-Michael (2007): Komparative Analyse. Forschungspraxis und Methodologie dokumentarischer Interpretation, in: Bohnsack, Ralf/Nentwig-Gesemann, Iris/Nohl, Arnd-Michael (Hrsg.): Die dokumentarische Methode und ihre Forschungspraxis. Grundlagen qualitativer Sozialforschung, Wiesbaden: Springer VS, S. 255–276
- Nohl, Arnd-Michael (2012): Interview und dokumentarische Methode. Anleitungen für die Forschungspraxis (Qualitative Sozialforschung), Wiesbaden: Springer VS
- Paus-Haase, Ingrid (1998): Heldenbilder im Fernsehen. Eine Untersuchung zur Symbolik von Serienfavoriten in Kindergarten, Peer-Group und Kinderfreundschaften (Habilitationsschrift), Opladen: Westdeutscher Verlag
- Paus-Haase, Ingrid/Schorb, Bernd (2000): Qualitative Kinder- und Jugendmedienforschung. Theorien und Methoden – ein Arbeitsbuch, München: kopaed
- Paus-Hasebrink, Ingrid (2005): Forschung mit Kindern und Jugendlichen, in: Mikos, Lothar/Wegener, Claudia (Hrsg.): Qualitative Medienforschung – Ein Handbuch, Konstanz: UTB, S. 222–231
- Paus-Hasebrink, Ingrid (2007): Kinder als Konstrukteure ihrer Alltagsbeziehungen. Zur Rolle von „Medienmarken“ in Kinder-Peer-Groups, SWS-Rundschau 47 (1), S. 26–50
- Perren, Sonja/Stadelmann, Stephanie/von Klitzing, Kai (2009): Child and Family Characteristics as Risk Factors for Peer Victimization in Kindergarten, in: Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften 31 (1), S. 13–32
- Perren, Sonja/von Klitzing, Kai (2008): Untersuchung von Kindergartenkindern mit einem Puppeninterview: Bedeutsamkeit und Anwendung, in: Kinder- und Jugendmedizin 8 (1), S. 25–30
- Prengel, Annedore (2010): Praxisforschung in professioneller Pädagogik, in: Friebertshäuser, Barbara/Langer, Antje/Prengel, Annedore (Hrsg.): Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft, Weinheim/München: Juventa, S. 785–801
- Prengel, Annedore (2006): Pädagogik der Vielfalt: Verschiedenheit und Gleichberechtigung in Interkultureller, Feministischer und Integrativer Pädagogik, Wiesbaden: Springer VS

- Przyborski, Aglaja/Wohlrab-Sahr, Monika (2008): Qualitative Sozialforschung, München: Oldenbourg
- Rabe-Kleberg, Ursula (2008): Zum Verhältnis von Wissenschaft und Profession, in: von Balluseck, Hilde (Hrsg.): Professionalisierung der Frühpädagogik. Perspektiven, Entwicklungen, Herausforderungen, Opladen/Farmington Hills: Budrich, S. 237–251
- Remsperger, Regina (2010): Sensitive Responsivität – Zur Qualität pädagogischen Handelns im Kindergarten, Wiesbaden: Springer VS
- Remsperger, Regina (2013): Das Konzept der Sensitiven Responsivität. Ein Ansatz zur Analyse des pädagogischen Antwortverhaltens in der ErzieherInnen-Kind-Interaktion, in: Frühe Bildung 1, Göttingen: Hogrefe, S. 12–19
- Rinaldi, Carlina (2006): In Dialogue with Reggio Emilia. Listening, Researching and Learning, London/New York: Routledge
- Roth, Janet H./Dadds, Mark R./McAloon, John (2004): Evaluation of a Puppet Interview to Measure Young Children's Self-Reports of Temperament, in: Behaviour Change 21 (1), S. 37–56
- Roux, Susanna (2002): Wie sehen Kinder ihren Kindergarten? Theoretische und empirische Befunde zur Qualität von Kindertagesstätten, Weinheim: Beltz
- Schäfer, Gerd E. (1999): Fallstudien in der frühpädagogischen Bildungsforschung, in: Honig, Michael-Sebastian/Lange, Andreas/Leu, Hans R. (Hrsg.): Aus der Perspektive von Kindern? Zur Methodologie der Kindheitsforschung, Weinheim/München: Beltz, S. 113–132
- Schorb, Bernd (2011). Zur Theorie der Medienpädagogik, in: Medien Paedagogik 20, S. 81–94 [Onlinedokument: medienpaed.com/article/viewFile/396/398, aufgerufen am 02. April 2019]
- Strauss, Anselm/Corbin, Juliet (2010): Grundlagen Qualitativer Sozialforschung, Weinheim: Beltz
- Theunert, Helga (2007): Medienkinder von Geburt an. Medienaneignung in den ersten sechs Lebensjahren, München: kopaed
- Theunert, Helga (2015): Medienaneignung und Medienkompetenz in der frühen Kindheit, in: von Gross, Friederike/Meister, Dorothee M./Sander, Uwe (Hrsg.): Medienpädagogik – ein Überblick, Weinheim: Beltz, S. 136–164

- Tillmann, Angela/Fleischer, Sandra/Hugger, Kai-Uwe (2013): Handbuch Kinder und Medien, Wiesbaden: Springer VS
- Trautmann, Thomas (2009): Interviews mit Kindern. Grundlagen, Techniken, Besonderheiten, Beispiele, Wiesbaden: Springer VS
- Treumann, Klaus P. (2005): Triangulation, in: Mikos, Lothar/Wegener, Claudia (Hrsg.): Qualitative Medienforschung – Ein Handbuch, Konstanz: UTB, S. 209–221
- Vogl, Susanne (2015): Interviews mit Kindern führen. Eine praxisorientierte Einführung, Weinheim: Beltz
- Weise, Marion (2008): Der Kindergarten wird zum „Forschungsort“ – Das Puppet Interview als Forschungsmethode für die Frühe Bildung, in: Ludwigsburger Beiträge zur Medienpädagogik (11) [Onlinedokument: ph-ludwigsburg.de/fileadmin/subsites/1b-mpxx-t-01/user_files/Online-Magazin/Ausgabe11/Weise11.pdf, aufgerufen am 02. April 2019]
- Weise, Marion (2011): Kids konvergent! Wie Kinder zwischen 4 und 6 Jahren Medien (für sich) nutzen, in: Marci-Boehncke, Gudrun/Rath, Matthias (Hrsg.): Medienkonvergenz im Deutschunterricht. Jahrbuch Medien im Deutschunterricht 2011, München: kopaed, S. 43–64
- Weise, Marion (2012): Kinderstimmen. Eine methodologische Untersuchung zum multiperspektivischen Erfassen kindlichen Mediennutzungsverhaltens und Medienerlebens. Ein Beitrag zur frühkindlichen Medienbildungsforschung (Dissertation), Technische Universität Dortmund [Onlinedokument: eldorado.tu-dortmund.de, aufgerufen am 04. Januar 2018]
- Winker, Gabriele/Degele, Nina (2010): Intersektionalität – Zur Analyse sozialer Ungleichheiten, Bielefeld: transcript
- Zorn, Isabel (2012): Konstruktionstätigkeit mit Digitalen Medien. Eine qualitative Studie als Beitrag zur Medienbildung, Glückstadt: Hülsbusch

(Methoden-)Literatur zum Weiterlesen

- Deckert-Peaceman, Heike/Dietrich, Cornelia/Stenger, Ursula (2010): Einführung in die Kindheitsforschung, Darmstadt: WBG
- Friebertshäuser, Barbara/Langer, Antje/Prengel, Annedore (2013): Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft, Weinheim: Beltz
- Grunert, Cathleen/Krüger, Heinz-Herrmann (2006): Kindheit und Kindheitsforschung in Deutschland. Forschungszugänge und Lebenslagen, Opladen: Budrich
- Heinzl, Friederike (2012): Methoden der Kindheitsforschung, Weinheim: Beltz
- Przyborski, Aglaja/Wohlrab-Sahr, Monika (2008): Qualitative Sozialforschung, München: Oldenbourg
- Trautmann, Thomas (2009): Interviews mit Kindern. Grundlagen, Techniken, Besonderheiten, Beispiele, Wiesbaden: Springer VS
- Vogl, Susanne (2015): Interviews mit Kindern führen. Eine praxisorientierte Einführung, Weinheim: Beltz

Lizenz

Dieser Beitrag steht mit dem Einverständnis des Verlags unter folgender Creative Commons Lizenz: CC BY-NC-SA 4.0 ([creativecommons.org](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)) und darf unter den Bedingungen dieser freien Lizenz genutzt werden.